

学習システム促進研究センター
『学習システム研究』第3号 2015 (pp.43-53)

学習システム促進研究センター教育講演会：
(2015年6月25日：広島大学教育学研究科開催)

特別講演1 「21世紀の教育の課題は何か，現代教育の何が問題なのか？」

今関 豊一（国立教育政策研究所教育課程研究センター基礎研究部長）

講演要旨

本講演は、「21世紀の教育の課題は何か，現代教育の何が問題なのか」という主題のもと，次の4つの柱で構成される。第一に，学習指導要領改訂に向けた中央教育審議会への諮問内容，第二に，諮問の背景，第三に，中央教育審議会の議論の方向性，第四に，次期学習指導要領の改善点，である。

学習指導要領の改訂に向けて，2014年11月20日，中央教育審議会に，文部科学大臣より諮問がなされた。それに伴い，中央教育審議会企画特別部会では，次の3つを審議事項の柱として議論されている。1つは，教育目標・内容と学習・指導方法，学習評価の在り方を一体として捉えた新しい時代にふさわしい学習指導要領等の基本的な考え方について。2つは，育成すべき資質・能力を踏まえた，新たな教科・科目の在り方や，既存の教科・科目等の目標・内容の見直しについて。3つは，学習指導要領等の理念を実現するための，各学校におけるカリキュラム・マネジメントや，学習・指導方法の改善支援の方策について。

この諮問の背景となっているのは，少子化，超高齢化，超高齢社会，将来の急激な人口減少による国民一人ひとりの生産性向上の必要性，一人の人間が創出できる能力を高めざるを得ない状況というものである。この状況に対応するため，国立教育政策研究所では，諸外国やOECDで取り組まれた教育改革を整理し，将来どのような能力を国民に教育するべきかを検討し，以下の3つの資質・能力を抽出した。1つは，基礎的リテラシー。2つは，認知スキル。3つは，社会スキル。これら3つを基につくられたのが，「道具や身体を使う（基礎力）」「深く考える（思考力）」「未来を創る（実践力）」という21世紀型能力である。

そして，中央教育審議会の議論の方向性は，「今後の教育課程の在り方」に関する議論の要点にみることができる。具体的には，教育課程に関する現状と課題，新しい学習指導要領が目指す姿，評価の在り方について，指導要領等の理念を実現するための方策，といったものが挙げられている。ここから，資質・能力やアクティブ・ラーニングを各教科・領域の中にどういうふう位置づけていくのかというところが，今後の中央教育審議会の議論の方向性になると見られている。

最後に，改善したいことがらとして，養成・研修と現場での取組みの2つが挙げられる。養成・研修に関しては，資質・能力，アクティブ・ラーニングを用いて，各教科，領域の内容が十分に学習される授業の組み立て，実行する力を大学での養成と現職教員の研修の両方で育成する必要性である。また，現場の取

り組みでは、現場の教員は何のために（教育目標）、何を（教科内容）、どのように（資質・能力）育てるのかに関して説明ができないことが課題であり、身につけたい資質・能力のキーワードとなる完全に観察可能な動詞に絞り込むことによる指導と評価の改善の必要性を指摘した。

0. はじめに

本日の私の話ですが、「21 世紀の教育の課題は何か、現代教育の何が問題なのか」という、非常に大きな、また、私としては重いテーマをいただいたと思っております。私は、現在の職に就いて3年目になりますけど、その前は私立大学におり、また、それ以前は、教科調査官をしていました。本日の話につきましては、それらの私の経歴や現在の職務の中で入手できた資料、考えてきたことをもとに、申し述べたいと思います。

本日の話の柱は4本考えました。1つは、現在、中央教育審議会、昨年11月から教育課程企画特別部会が今夏を目処に中間まとめをするということで動いておりまして、その諮問に関わること。2つは、それらの諮問の背景となっているもの。これは、多分に私の予測に基づくものです。3つは、中教審の議論の方向性がどの辺りにあるのか。4つは、改善したいことがらです。私自身が今回のテーマをいただいた時に、真っ先に思いついたのが、今後の21世紀の教育課題は何かと考えれば、その1つは資質・能力であり、それに向けて現代教育で何が問題かという、教員の養成と研修であるということがまず頭に浮かびました。それから、もう一つが現場の抱えている課題です。それらについてお話をさせていただきたいと思います。

1. 中央教育審議会への諮問

昨年11月20日に諮問がなされました。学習指導要領改訂というのは、文部科学省の組織の定めの中に別途、審議会を設置して、大臣が「〇〇について検討して下さい」という諮問をし、検討した結果を基になされることとされています。諮問の翌月の12月に国立教育政策研究所が21世紀型能力の修正版を公表しました。この21世紀型能力という1つの枠組みをまとめ、報告書を出しているのが、私が部長をしている教育課程研究センター基礎

研究部という部署です。私の部署では、この3月には中教審の企画特別部会において、代表者から資料説明をするというような業務もしました。それから、1月29日、第一回企画特別部会があり、今年の1～3月ぐらいまでは、部会の委員さんに大まかに共通理解をしてもらいたい事項について話し合いがなされてきています。各校種別にどんなことが問題や課題と考えられるか、あるいは、委員さん自身による改善提案を示すことが主な流れとなっていました。平成27年夏までに論点整理（仮称）を取りまとめると、秋以降は各校種、教科別の専門部会が始まります。国の制度には教科調査官という身分があり、その教科調査官というのは各教科に張り付いておりますので、調査官にとって教科別の部会というのは非常に重要な意味をもつわけです。最終的に各教科と領域もありますけど、告示される学習指導要領とその解説、そういった案文を取りまとめていくのが教科調査官となります。したがって、調査官にとりましては、今年の秋以降というのは、夏に論点整理が提出され、その後、各教科はどういうことをやっていかなければいけないのかということで非常に悩んでいる時期ではなかろうかと思います。夏に論点整理が出るからといって、各教科の方向性を秋から考え出すということは通常やりません。既に調査官の方も中教審の議論を聞きながら、自分の教科ならどうなるかを想定したり、事務局の方から今の議論の方向性について今の指導要領から各教科に関して言えることを資料として提出することが求められたりといったやりとりがなされております。そんな流れの中で議論は、今年の秋以降、各教科に移っていくという状況にあるということが言えると思います。

次に、審議事項の3つの柱についてお話をいたします。1つ目の柱は、教育目標、内容と方法と評価を一体に捉えて検討するという方針で動き始めたということです。少なくとも

平成 20 年度版までの指導要領までは、まず指導要領をつくるという作業があり、そこから遅れて 1 年後なり 2 年後なりに、評価の方針が出てくるというやり方でした。しかし、今回は、それらを一体として行うというやり方をしております。また、主体的・協働的に学ぶ学習としてアクティブ・ラーニングと言っているのですが、この言葉が今、先に現場も含めて、言葉が先に出てしまっていて、それがどうなるのか。もう一つ、「アクティブ・ラーニングの充実」の後に、「学習指導方法を教育内容と関連付けて」と言っているわけです。この辺り、私自身は心配しております。言語活動の充実を平成 20 年度版指導要領の時に入れましたが、現場はどうだったかという、私の部署にいる研究官が現場に出て行って言語活動等の授業実践をみて帰ってきます。昨年辺りの実践でも這い回っていると言います。要するに、現場の実践全てがそうだとはいませんが、子どもたちの口が動いて何かを喋っていれば言語活動をしているというような実践があまりにも多いと。昨年でこの状態ですから、それが今後数年のうちにアクティブ・ラーニング、あるいは、主体的・協働的に学ぶということが仮に出ていった時に、現場はどうなるのか。アクティブ・ラーニングというのは指導方法であって、教育内容が何なのか、それを明確に位置づけて、主体的・協働的学習と教育内容、教科の内容、その時間の内容、そういったものを明確に位置づけた取組みがどのくらい行われるのかというのが大きな心配事です。そんなことを考えながら、現在、議論を見守っているというところがあります。

2 つ目の柱は、育成すべき資質・能力を踏まえた新たな教科・科目のあり方や既存の教科・科目等の見直しについてです。これは、学習指導要領の改訂時はいつも時代を超えて議論されてきたことだろうと思います。昭和 20 年代の指導要領を 1 回と数えれば、7 回改

訂していますが、その際、それぞれどこかに焦点を当てて指導要領がつくられてきたと思います。今回焦点が当たっているのは、一つは資質・能力。もう一つは、学習活動、指導方法だと言えらると思います。その上で、既存の教科・科目の目標・内容の見直しをどうするかが議論になっていくと思います。実は、現時点で説明できる資料というのは、委員さんの議事録レベルの発言を並べた程度のもので、最終的にはどうなるかは分かりません。今後、この後 7 月いっぱいぐらいの間に、相当組み換えが起こるような状況にあるのではないか、そんな状態で予想して考えるしかないというところがあります。

3 つ目の柱は、カリキュラム・マネジメントです。これ、分かるようで分からないのですが、要するに、指導方法、内容も含めて、計画して、実行して、評価、改善していくというサイクルを学校の方でいかに組み立てていくのか、しかもそれをカリキュラムのレベルでどれだけ組み立てていけるのかということです。

2. 諮問の背景として考えられること

これは、文藝春秋の平成 25 年 7 月号に載っていた「30 年後の日本の人口の将来予測」です。左側が全国、真ん中が首都圏、右側が現在最も高齢化の進んだ県です。大まかに言うと、今後 30 年で生産人口（15 歳から 65 歳）の大半が減り続け、65 歳以上が増え続ける。極論、最も高齢化の進んだ県が典型的ですがほぼ一対一になると。少子化、超高齢化、超高齢社会とよく聞きますが、それが何を意味するのか。30 年後に現在 30 歳の方が 60 歳になった時、その方がどういう家族環境にあるのか。ご両親がいる可能性、いない可能性もあり、伴侶もいる方、いない方もある。それぞれ個人の事情があると思います。例えば、結婚していてご夫婦でいる場合、ご両親が存命の場合は、お 2 人で 4 人の高齢者を家族と

して支えるということに直面します。それは個人の話。この話は実は、制度上支えないといけないという話ですから、医療、福祉、年金に関して、数字上1人の国民で1人の高齢者を支えなければならない。そういう時代が来るということを示しています。この資料を見つけた頃、私は国研に戻ったわけですが、新採用管理職の研修会があり、そこで経済産業省を退職した事務次官の方がこれと同じ話をしました。また、これは、高等局の事務方が大学教員向けに説明している資料です。これを見ても子どもがどんどん減っているというのが分かります。この資料が意味するのは、18歳人口がこれだけ減ると、小・中学校の統廃合に近い状況がいずれ大学にも来るという話です。将来の急激な人口減少が分かってくると、一人ひとりの生産性を上げ、一人の人間が創出できる能力を高めざるを得ない。片や、ICTの進化が進むと現在ある職業も65%消えるという話もあります。

そのような前提で、私の部署の21世紀型能力をつくっているチームが取りまとめた資料を見てみますと、諸外国においても実は、資質・能力を中心に教育改革が行われている。

では、具体的に、どのような資質・能力を育成すべきなのか。それを明確化するため、諸外国、OECDで取り組まれた教育改革を整理し、将来どんな能力を国民に教育するべきかを検討してみました。その結果、以下の3つがあるというのが分かってきました。1つは、言語、数量、ICT等、いわゆる基礎的リテラシーという基礎的なもの。2つは、思考スキル、思考力等を主とした問題解決、認知スキル。3つは、社会スキル。対人関係、自己管理、シティズンシップといったもの。これを基につくったのが21世紀型能力といって、報告書5において平成25年3月に公表したのがあります。また、平成25年3月版から、昨年12月版にかけて若干修正をしております。平成25年の際は、基礎力・思考力・実

践力とまとめて言っていました。しかし、私が25年4月に赴任して、21世紀型能力に保健体育が入っていないから何とかしなければということになり、それから1年かけて研究者にも相談し、内部でも検討をして、落ち着いたのが昨年12月のものです。基礎力のところに「道具や身体を使う」という表現を入れました。これで、体育系や芸術系もなんとか読めるのではということをつくっております。思考力の「深く考える」、実践力の「未来をつくる」については大きな変更はありません。ここで枠組みをつくりましたが、これは教える順番や学校段階ではありません。最終的に、この目標行動にも書いていますが、教科内容というものは、教科内容で示した知識とそれを引き取る能力として示す動詞で編成できると報告書では取りまとめをしております。

資質・能力についてですが、これは現在の中教審の議論が始まる前、文科省内において検討会という位置づけで、資質・能力についてはどういう方向性があるのかということを検討していたチームがあります。その報告書の中で、学力についての認識が何かを知っていることにとどまりがちであり、知っていることを活用して何かをできるようになることにまで発展していないと現状分析しています。この表現は、教室で教授する形式の教科、領域では言えますが、身体活動が主になる教科、領域では当てはまらないのですね。これを読んだ大学の研究者が私のところに来て、体育はもう既にやっていると言ったんですね。そこで私は、体育の場合はこれを逆に読む必要があると言ったんです。つまり、何かをできるようになることにとどまるのではなく、何を知っているのかを体育ではやらなくてはならない。要するに、両方だと読んでおかないと間違った方向にいくと私は考えています。

また、資質・能力についての用語を整理しました。資質の意味を国語辞典で取ると「生まれつきもったもの」であり、それを教育で

きるのかという議論になってしまうので、行政用語として便宜上、資質・能力として一体として捉えられるようにまとめられました。その説明は、「先天的な資質をさらに向上させること」、「一定の資質を後天的に身につけさせること」という両方の意味を引き取り資質・能力として使うという決着をしました。これら資質・能力の確実な定着につながる学習活動の在り方、効果的な学習過程の明確化等は、今後検討すべきであるというご報告をいただいております。

また、カリキュラム・マネジメントに関しては、各教科等に枠を超えた（教科横断的）授業づくりを目指すべきとっております。これは、資質・能力の話をしていくと必ず出てくる話題で、議論がその先に進むと教科の再編の話になります。私も何度かこの資質・能力の検討会に出ましたが、最終的に教科の再編は今のところはないと見ております。

次に、その評価です。現状、評価については委員さんの発言もそれほどないと思います。観点別学習状況の評価には4観点がありますが、一昨日の企画特別部会で、評価について発言された先生から、学力規定、学校教育法30条の2項の学力規定が3つになっているんだから、評価観点も3観点にするべきではないかという発言がありました。別の会合で大学の先生が評価の話をされた時に、事務局は評価の方向性について質問しました。現行の4観点の枠組みを変えるのか、評価の観点自体を変えるのか、どちらの意味なのかという質問です。事務局としては、評価の観点は変えるならば、単純に4を3にすればいいのか、4を3に変える時に何かを落として何かを入れることをするのか、あるいは、目標に準拠した評価自体を変えるのか、という辺りで方向性を探っている状況だと思います。

また、資質・能力の議論の時、汎用的なスキルがよく話題に上がります。その際、教科内容との関係が抜け落ちることがよく出てき

ますので、教科等の本質は何かということも問われてきています。それらの評価の方策として、パフォーマンス評価、ルーブリック、ポートフォリオが方法論として出てきています。

3. 中央教育審議会の議論の方向性

「今後の教育課程の在り方」に関する議論の要点には、現状と課題、目指す姿、評価の在り方、指導要領の方策といったものがあります。ここで、学習活動の示し方やアクティブ・ラーニングの意義、その実現に向けて必要な支援をするというような項目が上がっておりますので、資質・能力のところはかなり焦点が当たって、それを基にすることになると予想しております。実は、アクティブ・ラーニングという学習活動のところに議論が集中していると見ていたのですが、先日の会合で、これをひっくり返すような発言が出てきました。実は学習指導要領というのは、内容を示しているガイドラインであり、方法までも現場を縛るものではないというのが確認されました。方法論だから書かないといった際、何をどうやっていくのか、また、資質・能力を各教科・領域の中にどういうふうに位置づけていくのか。そんなところが今後の中教審の議論の方向性になると見ています。

教育課程に関する現状と課題は、人口減少、グローバル化、そして、わが国の子どもたちは判断の根拠や理由を示しながら自分の考えを述べることに課題があると。また、前回改訂で言語力に取り組んだが、その他にも様々な資質・能力があり、これらについて、教科ごとに連携しながら指導要領をつくるというのが今回の方向性だという発言もあります。

新しい指導要領が目指す姿に関しては、目的・内容・方法・評価を一貫して行うというものです。それから、自立した人間として他者と協働しながら新しい価値を創造する力を育成する観点が求められ、それが資質・能力

であり、それを検討する必要があるという発言もあります。また、資質・能力の構造の中で学力の三要素に関して、知識と思考が車の両輪だとすると、それを進めるエンジンが情意、意欲で、それを制御して適切な方向へ進めていくのがメタ認知だというような発言もあります。そして、思考するスキルを教えるべきだと。これ、IB（国際バカロレア）がよく参考に用いられるわけですが、それでも方法に振り回されないように、「分類する」、「比較する」等のスキルを学ぶような種類にできないか。それから、現代的な課題に対応した「○○教育」のようなものや各教科横断的な提案については、育成すべき資質・能力との関わりで捉え直す必要があるという発言もあります。

発達段階や成長過程のつながりに関してですが、これは、幼小、小中の連携ですね。つい先日法案が通ったと記憶していますが、初等・中等を9年間一貫の教育として制度設計できるようになり、設置者の判断によって、6・3ではなく、5・4とか、4・5というように変えて学校が設置できるようになりました。そこで、接続が問題となってきます。まず、初等・中等の問題として、中1プロブレムがあります。そして、幼小の問題として、就学時年齢を1年前倒しできるのかという問題がありますが、予算の問題もあってそう簡単にはいかないだろうと。また、小学校1年生でやっているものを幼稚園の年長の学年に下ろせばいいという話ではなくて、幼稚園の年長と小学校の1年のところにおいても、きちんと積み上げになるような、そういう議論が必要だというふうな発言もあります。

学習指導要領等の構造化の在り方に関しては、極論、教科等を全部やめて、資質・能力だけで小中学校の学習指導要領をつくれるのかと考えますと、例えば、現行小学校では、低・中・高学年の2学年のまとまりで3通り示していて、その3通りで思考力を書き分け

るのはかなり難しいと思います。そうすると、資質・能力だけで教育課程を編成するという方針は採りづらい。教科等の内容がないとつけないという現状を意識していく必要があるだろうと。それは、構造を考えた時に、総則から特活に至るまで、各教科等を含んだ構成と目標の明示から内容の取り扱いといった構成をいかに発展させて深めていくかということがあります。

もう一つは、指導要領の解説とか指導事例集。実は学習方法論というのはこっちではないかという話になっていました。なので、指導要領の方は内容をきっちりと書き、資質・能力、アクティブ・ラーニングも含め、学習指導方法に関わる部分は、指導要領解説とか指導事例集の方で引き取り、現場に広げていく方法があるのではという発言がありました。また、アクティブ・ラーニング等の指導方法や事例と基本的な方向性や資質・能力等をつなげながら全体をどう整えるか、そこにつながる指導要領の書き振りにしたいという発言もありました。アクティブ・ラーニングについては教科の内容と学習活動をつなぐという発言もあります。しかし、それだけが先行すると内容が欠落しやすいという心配はあるわけです。そして、アクティブ・ラーニングには学習方法や学習過程があり、共通する要素が出てくるだろうから、各教科固有のもののみ方、考え方の育成や特有の学習プロセスを整理する必要があるのではという発言もあります。また、アクティブ・ラーニングをやるならば、養成・研修やそれに伴う時間の確保が絶対必要だということも課題として挙がっています。

評価の在り方についてです。これまでの教育改革というのは、学習指導要領を例に取れば、義務教育を全面実施し、その後、高等学校を年次進行で実施し、というやり方をしてきた。しかし、高校が一番変わらないという現状があるわけです。すなわち、学教法 30 条

の2項の話というのは、ある意味、小中学校では当たり前のような状況に現場はあると思います。ところが、高校の先生は、極論、評価の観点と言っても全部言える人はあまりいない。そこで、通常の評価はなにをやっているかと言うと、定期テストで何点取ったかで成績を付けるというのが行われている。だから、評価の観点をもっと高校に導入するために、厳しくやらざるを得ないように制度設計すべきだという発言もあります。高校が変わらないのは大学入試が変わらないからだという文脈で考えられ、現在、大学入試を変えようともしています。もう既に着手しております。そして、その手法はどうなるか。そういう現状にあると思います。それらをふまえて、中教審の中でも、テストやそのための評価をどうするかという方向で議論されているということです。そこで、評価の観点と資質・能力を今回の指導要領では全ての教科の中できちんと位置付け、何を評価すべきかを明確にしていくことが必要だという発言があります。

4. 改善したいことがら

ここまでの背景や中教審の議論の中で私が直接に感じるのは、冒頭申し上げた、養成・研修の問題と今までの取り組みの問題です。養成・研修というのは、要するに、養成は高等教育機関で免許を取る大学に依拠するわけですが、今回の資質・能力、アクティブ・ラーニングもそうですが、その指導方法を用いて、各教科、領域の内容が十分に子どもたちに学習されるような授業を組み立て、実行する力をいつ養成するかなんですね。もちろん、今日お集まりの先生方は大学の先生方なので、大学は大学の問題や課題があるのは当然承知の上で申し上げますけども。そうすると、養成段階でどれほどの力を身につけて現場に送り出せるかが非常に大きなポイントになると思います。それから、最近ずっと思うのは、30年後の未来を考え、その時に、日本

を支えている人たちに教育を施すことを考えると、今の小学生がギリギリだと思うんです。今、資質・能力やアクティブ・ラーニングをしなければいけない。となると、これは養成のみに頼るわけにはいかず、現場の先生方に研修してもらわなければならないという思いになり、養成・研修という括りをつくっています。

例えば、現場での取り組みというのは、私はC県N市の小学校で体育の授業研究の年間講師を依頼されていて、今年ちょっと挑戦的な取り組みをしています。2週間前、小学校高学年のバスケットボールの単元でクラスの子ども全員が思考・判断する授業をつくってくれとオーダーしたんですね。そして、昨日見に行ったところ上手くいかないんですよ。小学校の先生方も全員に思考・判断ということ自体が分からないと言うんですね。そんな現状がありました。先ほど申し上げた30年後、日本の小中高で教育を受けた子どもたちが、40半ばくらいになって日本を支えるくらいになる時に、思い出してくれるような体育の授業って私言うんですが、その辺に向けた現場の取り組みをなんとかしたいと思いながらやっております。それが資質・能力の育成と授業改善というところになります。

言語活動を始めとして、活動あって学びなしというのがよくあります。その原因は、「資質・能力」って何なのかとか、どんな姿なのかが分からないというのがあります。この後ご説明させていただくのは、私がプロジェクト研究でコアカリキュラムというチームに入っていた時のことです。今あまり国が使わなくなってしまったので表に出ないのですが、教科の架橋、架橋領域、教科内容構成というところが実は重要じゃないかと思っています。そして、内容・活動・能力をつなぐ授業づくり。体育で教える内容に関して、思考・判断を使って学習活動をつくって、結果、その能力がつくような授業づくりをしているのがかなり難しい。私もいろいろ議論するんで

すけど、小学校高学年で思考・判断とは何か、それが授業レベルで45分内に収まるにはどうしたらいいかといったところが、非常に難しいと思っています。これが架橋の部分につながる話ですけど、実は、私が関わったプロジェクトチームは、初等教育と中高、実技を主とする教科領域の代表の保健体育、内容を代表とする算数・数学ということで、3つのチームで検討しました。これは保健体育の例ですが、使命感、職能向上、人間形成、豊かな人間性、コミュニケーション能力、といった教授技術も含め、一般的な指導力を育てるという教職の目標があるとし、それに対して保健体育を指導する上での必要なものは何かといったものを明らかにしていったわけです。その必要な指導力というのは、教科内容の知識の部分、教授技術の知識、実際に理論と実践を融合して授業をつくって批判的に省察しながら実践する力といったものを養成段階で何とかできないかと考えているところです。そして、架橋の位置は、教職に関する科目と教科専門に関わる部分のところ。それから、教科教育法も含め、教育実習の現場の実践と大学のいわゆる理論的な部分との橋渡しをする内容があるのではないかとということです。このプロジェクトに呼ばれた初期の頃、理科の担当の人から、高校の物理の先生というのは、物理学という親学問は教えているが、高校物理というのは教えてないんだという発言があったんですね。それを聞いて私は、理科の例は、保健体育についても全く同じだと言いました。実は体育は、競技スポーツの、保健は医学、衛生学等の受け売り、それをそのまま授業で子どもに施している。それを組み替えて、発達段階を考慮して、小学生、中学生なりに必要な体育の運動の学習とか、その内容は何かというのを特定して、授業を組み立てる力がないという発言をした覚えがあります。それをやろうとすればするほど、教職に関する科目と教科専門の間の教育として必

要な内容は何か、そのための教授技術は何か。それから、教科指導法が教育実習、その先の現場での教職生活、そこにつながる内容とは一体何かといったものが非常に弱いのではないかと考えております。そこで当時考えたのが、教職に関する科目と教科専門の架橋科目です。それから、保健の授業でもただ科学に依拠するのではなく、子どもの現状や発達段階を踏まえた授業の組み立てができるような内容を学部でやっておくべきだと、そんな議論をしてきました。大枠として考えられるそれらの資質・能力を最終報告書に図として取りまとめました。教職と教科の関係は常に往復して触れる必要があるだろうと。そして、それは現場での実践力につながる基礎になるようなものをやっておく必要があるだろうと。それから、現場の教師としても、全く研究をしないというのは、これはまずいだろうと。教材研究も含めて、授業研究は必ず必要だろうということで、研究力というものも位置づけました。研究力は、学部時代の学習としての研究力と現場に出てからの研究力とあるだろうと。それらを全て統合して、教員としての資質・能力、大枠学び続ける教員像というものを考えたらいいのではということを取りまとめました。取りまとめをして、項立てで書き出してはみたものの、協力いただいた委員さんの中では概ねこれでいいでしょうってことで合意はしていますが、本当にこれでいいのかっていうのはまだまだ課題があります。それから、それで教員養成の段階でこの枠組みを使って、養成のカリキュラムを組み立てられるのか、それはどういうカリキュラムなのか、あるいは、現職研修がこの枠組みで考えた時に、どの当たりのどの辺に重点を置いてやったらいいのか、その辺が今後の課題になっていると思います。

現在、議論が行われている資質・能力は、能力が外に出力されているもの、それで見えるもの、測定可能なものという見方をします

と、評価の観点が実際の能力と思うわけです。4 観点あり、関心・意欲・態度、思考・判断、技能、知識・理解というふうになります。下に動詞を入れていますが、私は、資質・能力は、その資質・能力を端的に表す動詞を当てはめていくと見えやすくなるという考えを持っております。したがって、例えば、思考・判断ですと、「見つける」というのは、高等学校の保健体育を 20 年間やっていた経験、大学、行政の経験からほぼ間違いないと思います。現場の先生と思考・判断って一体何なのかというところを議論して授業をつくっていく時に、思考・判断も「見つける」という活動、評価の引き取りができるような授業をつくっているわけです。それから、評価の観点が資質・能力だとすると、それを学ぶ対象が必ず必要なわけで、その対象が原理・原則も含む知識だろうと。対象となるものがあって、それを学習活動によって、学んで身につけていく、それが授業だろうと考えていまして、その辺りの整理、捉え方が現場の先生方でもよく分からない。体育のバスケットボールの授業を例にとるとですね、パスとかドリブルということは分かるし、経験させることもできますが、どういうパスを教えるとこの子たちはバスケットボールができるようになるのか、小学校 5 年生で教えるべきシュートの知識は何か、どういう動きを知る必要があるのかというところにはなかなか議論が行かない。どうも、体育で申し上げると、経験と刺激に振り回されている。まず何を教えるか明確化しましょうと。具体的に小学校 5 年生ならばシュートだけは最低教えるといった確認をし、その上でどういう活動を仕組み、結果、どういう技能ができるのかと。シュートだけでなく、最後、ゲームに持っていかなきゃいけないので、その辺を詰めながら、内容と活動と能力を組み立てるという授業を考えております。それも、目標であれ、この評価規準であれ、全て内容と活動と能力が組み込まれた記

述、それに基づく授業展開といったものがつくられていく必要があるのではないかと。これ、資質・能力が重視された指導要領になったとしても、その重点はおそらく思考・判断にあたるかもしれない。であるならば、現場の取り組みは、思考・判断に焦点を絞った授業研究、教材開発というのをやればいいと、現在私は考えております。

現場の状態はですね、学習内容が設定できない、何を教えるかを絞りきれないんですね。活動とか、行うことは言えますが、それは何を教えるためにその活動をしているのかという問いになると、途端に現場の先生は説明がつかない。それは私が関わっている昨日の学校に限ったことではなく、どこでもそうです。国立大学附属中学校、附属小学校でも、ほとんどそうです。この点については「何を」ということが非常に重要だろうと思います。これが、教科内容の部分だと思います。それから、「どのように」。これが資質・能力では極めて重要なんですけども、まず、思考・判断で言うならば、思考・判断自体が分からない。私は、先生方が考えたり説明してくれる思考・判断って言うと、私の受け止め方からすると、思い出すくらいのレベルだと言うんです。小学校の授業の多くは、それまでにやってきていて分かりきったことを授業でやり、授業の終末のまとめで、バスケットボール单元だったらそれをよく知っている子どもを指して、その子も気の利いたことを言ってくれるわけで。「同じ意見の人?」「はい」っておもむろに手を挙げる子が大半なんですよね。それって本当に思考・判断ですかという問いをしたわけです。二週間ぐらい前にそういう話をしたら、現場の先生が今まで自分たちが考えてきた思考・判断は違ったものだということがよくわかったという話になり、昨日の授業になったわけです。昨日は昨日で課題があるんですけど、「どのように」のところは、体育で言うと、運動教材を教師の発問、それによ

って、「見つける」とか「選ぶ」という子どもの思考活動がどのくらい働いたのか。昨日の先生はさすがに事後研、夕方の事後研前に子どもの学習カードを全部読んできて、「授業前に意図したこういう記述はなかった、一人しか書いてない」というところから事後研が始まる、そんな状況になってきています。その辺が、「何を」「どのように」という授業の基本ですね。組み立てを教師の都合で準備した教材を分かりやすく説明して、今までは済んでいたかもしれませんが、アクティブ・ラーニングだの、資質・能力だの、その思考・判断を狙うという話になってくると、それを組み替えなければならない。先生が思考・判断しても駄目で、子どもの頭の中に思考・判断が働くようにしたい。しかもそれが、クラスの数人の子どもではなく、全員にという話になると、結構ハードル高いなと思いながら、昨日帰ってきました。

最後に評価の話です。現場の先生の研究授業のつくり方というのは、大体10枚ぐらい指導案が出て、膨大な量書くんですね。本時が出てくるのは8頁目ぐらいなんです。6頁、7頁目ぐらいまでは三ヶ月くらい前につくっちゃうんです。で、前日ぐらいまでに本時をずっとつくってくるんです。最後に、本時案が出来上がって、最後に入れるのが評価の部分だと思うんです。三ヶ月くらい前につくった評価基準にポコってはめてるだけでしょって私言うんですよ。そうすると、評価できないんですよ。現場は、忙しいというのがありますが、授業づくりの手法はほとんどそうです。何を考えているかという、まず、45分間止まらないように流暢に、言葉が詰まらないように練習するわけですね。一体それが子どもの頭の中に何をもちがらしているのかとか、準備した学習活動は果たして、本時の目標に突き刺さるような活動になっているのかとか、それが評価で引き取れるような手立てがあるのかとか、そういう視点にはなかなかいかな

い。授業づくりはどうするのか、どういう思考・判断の姿を子どもたちから引き出したいのか、その段階で「見つける」か「選ぶ」のどちらかでどうですか、「見つける」ってどういう姿ですか、「選ぶ」ってどういう姿ですかというのを詰めてから、授業展開をつくってもらくと、授業の流れが変わってきます。そういったところは、今後非常に重要になるだろうと思います。資質・能力を考えれば考えるほど、資質・能力が身につく活動で観察可能な動詞、観察可能な動詞。事例を挙げますと、「気づく」という動詞は、私は現場の先生にあまり使わない方がいいと言います。理由は、「気づく」には、関心を持つ意味の「気づく」と、発見する意味の「気づく」と2通り意味が取れ、どっちなのか分からないんですね。引き取れないので、「気づく」っていう代わりに「見つける」という言葉に置き換え、「見つけた」かどうかで評価をするといいと思います。それから、私は長く説明していて、うまく伝わっていないと思うのは、「試す」なんです。試す」が思考・判断だというふうに考えている実践と意欲だと考えている実践とこれも2通りあります。どちらかというと最近では、「試す」は思考・判断に入りそうな気配があると思うんですが、「試す」自体は思考・判断ではないと私は考えています。思考活動ではなく、行為を指しているのが「試す」であって、「試す」基になる「見つける」と「選ぶ」が抜け落ちて「試す」というのは、何も考えないで試すのと、選んで試す、の区別がつかないんですね。その辺は、動詞をやたら使えばいいのではなく、そもそも身につけたい資質・能力のキーワードになる動詞、その動詞でしかも完全に観察可能な動詞というふうに絞り込んでいかないと、結局、指導と評価はうまくいかないと考えております。

以上で発表を終わらせていただきます。ご清聴ありがとうございました。